

Intención emprendedora en estudiantes universitarios en Chile: el rol de la formación y la educación en emprendimiento

Andrés Valenzuela-Keller¹; Francisco Gálvez-Gamboa²; Iannyna García-Ramírez³; Javiera González-Ibarra⁴

Recibido: Enero 2021 / Evaluado: Marzo 2021 / Aceptado: Marzo 2021

Resumen. INTRODUCCIÓN. La formación en emprendimiento y su impacto en la intención por emprender en universitarios es una temática que ha cobrado relevancia durante los últimos años. El objetivo de este estudio es analizar la relación entre la formación emprendedora y la intención por emprender. MÉTODO. Para ello, se aplicó un instrumento de medición en una muestra de 286 estudiantes universitarios chilenos. En el procesamiento estadístico, se validó psicométricamente el constructo basado en la Teoría del Comportamiento Planificado (TCP) y se utilizaron estadísticas inferenciales para analizar la existencia de diferencias entre la intención emprendedora y las modalidades de programas de formación en emprendimiento. RESULTADOS. Los resultados muestran que existen diferencias positivas atribuibles a la educación emprendedora. Así, el haber cursado asignaturas relacionadas al emprendimiento muestra diferencias significativas sobre la intención por emprender, las actitudes empresariales y la capacidad percibida del estudiantado. También, se encontró que el participar de experiencias prácticas en emprendimiento muestra diferencias significativas en todas las dimensiones de la TCP por lo que parecen ser eficaces en la modificación de la conducta por emprendimiento en los estudiantes. DISCUSIÓN. Se discuten las implicancias de los resultados, en términos de la importancia de la formación práctica y la oferta de cursos adicionales al currículum obligatorio en emprendimiento. Finalmente, como líneas futuras de investigación se considera pertinente explorar las dimensiones de actitud y autoeficacia emprendedora, considerando el impacto que tiene la formación en emprendimiento sobre estas variables.

Palabras clave: formación profesional; creación de empresas; prácticas en la empresa; programa de estudios; formación empresarial.

[en] Entrepreneurial intention in university students in Chile: the role of training and education in entrepreneurship

Abstract. INTRODUCTION. Training in entrepreneurship and its impact on the intention to undertake in university students is a topic that has become relevant in recent years. The objective of this study is to analyze the relationship between entrepreneurial training and the intention to undertake. METHOD. To this end, a measurement instrument was applied to a sample of 286 Chilean university students. In the statistical processing, the construct based on the Theory of Planned Behavior (TPB) was psychometrically validated and inferential statistics were used to analyze the existence of differences between entrepreneurial intention and the modalities of entrepreneurship training programs. RESULTS. The results show that there are positive differences attributable to entrepreneurial education. Thus, having taken subjects related to entrepreneurship shows significant differences in entrepreneurial intention, entrepreneurial attitudes and the perceived ability of students. Also, it was found that participating in practical experiences in entrepreneurship shows significant differences in all dimensions of the TPB so they seem to be effective in modifying entrepreneurship behavior in students. DISCUSSION. The implications of the results are discussed, in terms of the importance of practical training and offering additional courses to the mandatory curriculum in entrepreneurship. Finally, as future lines of research it is considered relevant to explore the dimensions of entrepreneurial attitude and self-efficacy, considering the impact that entrepreneurship training has on these variables.

Keywords: vocational training; business creation; in-plant training; curriculum; management education.

¹ Universidad Católica del Maule (Chile).

E-mail: avalen@ucm.cl

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3343-5791>

² Universidad Católica del Maule (Chile).

E-mail: fgalvez@ucm.cl

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1183-5375>

³ Universidad Católica del Maule (Chile).

E-mail: iannyna.garcia@alu.ucm.cl

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6463-290X>

⁴ Universidad Católica del Maule (Chile).

E-mail: javiera.gonzalez.08@alu.ucm.cl

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7846-601X>

Sumario. 1. Introducción. 1.1. Teoría del comportamiento planificado. 1.2. Moderadores de la IE: el rol de la formación. 2. Método. 2.1. Muestra y participantes. 2.2. Instrumentos. 2.3. Procedimiento de recogida y análisis de datos. 3. Resultados. 3.1. Análisis factorial confirmatorio. 3.2. Análisis inferencial. 4. Discusión y conclusiones. 5. Referencias bibliográficas.

Cómo citar: Valenzuela-Keller, A.; Gálvez-Gamboa, F.; García-Ramírez, I.; y González-Ibarra, J. (2022). Intención emprendedora en estudiantes universitarios en Chile: el rol de la formación y la educación en emprendimiento. *Revista Complutense de Educación*, 33(1), 167-176

1. Introducción

La educación emprendedora y su impacto sobre la intención por emprender (en adelante y para el caso de este estudio bajo el acrónimo, IE) es una temática relevante a nivel científico durante los últimos años (Fayolle y Gailly, 2015). La literatura en el área se ha dedicado a explorar los efectos de la formación en emprendimiento en los estudiantes (Secundo et al., 2017). Es más, algunos autores señalan la interrelación evidente entre el desarrollo de la carrera en emprendimiento y las competencias desarrolladas en los entornos de formación educacional (Suárez-Ortega et al., 2020). No obstante, los resultados aún no son del todo consistentes, mostrando que la discusión de esta temática sigue abierta (Bae et al., 2014).

El estudio de la acción emprendedora se ha considerado un fenómeno en el que interfieren variables de nivel individual, colectivo y cultural (Fernández-Serrano y Liñán, 2014). En general, se ha considerado relevante estudiar la capacidad por emprender desde las características individuales o motivacionales, tales como la autoeficacia, el control interno, la necesidad de logro o la aversión al riesgo, entre otros (Vodã y Florea, 2019; Yukongdi y Lopa, 2017). Así, el principal enfoque a través de la cual se ha analizado la IE, es la Teoría del Comportamiento Planificado (en adelante, TCP) propuesta por Ajzen (1991).

Es en este contexto que, el desarrollo de esta materia a nivel científico deja un espacio donde contribuir explorando los efectos de la formación sobre la IE. El objetivo del presente estudio es analizar la relación entre formación emprendedora e intención por emprender en estudiantes universitarios chilenos. Para ello, se aplicó una encuesta en una muestra de 286 estudiantes de carreras profesionales del área de Economía y Negocios. Los hallazgos de este trabajo sugieren la existencia de efectos positivos de la formación emprendedora sobre la IE. También, se evidenció que la formación favorece aspectos referidos a la actitud y autoeficacia empresarial. Las conclusiones de este trabajo aportan a la discusión sobre la formación en el área de emprendimiento, sugieren líneas futuras de investigación y entregan algunas sugerencias para potenciar esta competencia en los estudiantes de educación superior.

1.1. Teoría del comportamiento planificado

La TCP indica define a la IE como el esfuerzo que una persona realiza para llevar a cabo un comportamiento emprendedor influenciado directamente por antecedentes motivacionales, donde se encuentran: las actitudes, las normas subjetivas y el control del comportamiento percibido (Ajzen, 1991, 2002, 2011). Así, según el enfoque de Ajzen y autores como Schmutzler et al. (2019) o Santos y Liguori (2020), las actitudes se encuentran basadas en las creencias conductuales que un individuo espera del resultado de emprender; las normas subjetivas se refieren a la percepción sobre lo normativo del contexto social y entorno cultural; y finalmente, el control percibido o autoeficacia se refiere a las creencias del control y la percepción de capacidad por realizar la acción de emprender

De forma semejante, otros modelos han sido aplicados en la explicación de la IE, tales como: la Teoría de Eventos Empresariales de Shapero y Sokol (1982), el Modelo de Potencialidad Empresarial de Krueger y Brazeal (1994) o el de Orientación de la Actitud Emprendedora de Robinson et al. (1991). Sin embargo, la TCP se ha sugerido como la más apropiada y utilizada cuando nos referimos al estudio de la IE en estudiantes a nivel formativo. Es más, destaca su amplio uso en la literatura científica internacional para este tipo de aplicaciones, por ejemplo, Henley et al. (2017), Naia et al. (2017), Shahab et al. (2019) o Shah et al. (2020), entre otros.

Dentro de esta teoría, estudios realizados como el de Miranda et al. (2017) en estudiantes universitarios, señalan que el principal moderador de la IE es la actitud por el emprendimiento. Por otro lado, autores como Karimi et al. (2016) han indicado que los principales moderadores en el contexto de formación, son los referidos al control percibido, y en menor medida, las normas subjetivas. No obstante, estas últimas suelen predecir de forma más débil la IE cuando los individuos muestran niveles favorables de control percibido y actitud por el emprendimiento (Farrukh et al., 2019). Así, si bien los trabajos a la fecha señalan la importancia de los moderadores de la TCP sobre la IE en los estudiantes, también son explícitos en indicar que es necesario ampliar la discusión sobre las variables relacionadas con las instancias de formación y las experiencias previas en emprendimiento (Galvão et al., 2018).

1.2. Moderadores de la IE: el rol de la formación

Los estudios desarrollados han encontrado una relación entre IE y las componentes de la TCP, señalando que estos últimos son predictores de la acción empresarial (Liñán y Chen, 2009). En efecto, la TCP además ha sido utilizada

para explicar el impacto que tiene la educación emprendedora como moderador de la IE. La literatura ha señalado que la TCP es adecuada para modelar el desarrollo de las intenciones emprendedoras de los estudiantes en los contextos educativos considerándola como un predictor del comportamiento futuro (Finisterra do Paço et al., 2011).

Por consiguiente, los estudios realizados han permitido concluir que la formación en emprendimiento es uno de los instrumentos claves para aumentar las actitudes empresariales de los individuos (Liñán et al., 2011). De manera análoga, las instituciones de educación superior se han convertido en un entorno favorable para fomentar y aportar en la formación de los potenciales empresarios (Fayolle y Gailly, 2015). No obstante, las evidencias empíricas son escasas y limitadas (Soria-Barreto et al., 2017), por lo que la contribución en esta línea es considerada un aporte que permita comprender de mejor manera los impactos de la formación en emprendimiento.

La investigación de esta materia ha evolucionado durante las últimas décadas, girando hasta un enfoque centrado en el estudiante y su formación, incorporando elementos como las habilidades, competencias, metodologías de enseñanza, hasta la empleabilidad (Aparicio et al., 2016). Es por ello que, aun cuando existen variados trabajos que señalan la existencia de un impacto positivo de la formación, se ha señalado que sigue siendo una temática importante de discutir. Lo anterior, según Nabi et al. (2017) considerando que los estudios a la fecha se centran en evaluaciones subjetivas y de corto plazo, sin incorporar elementos relacionados a lo pedagógico o el modelo de enseñanza.

En este contexto, autores como Shahab et al. (2019) han analizado cómo impacta la educación emprendedora sobre la IE, evidenciando efectos favorables además en el control percibido de los estudiantes. Igualmente, Shah et al. (2020) exploraron como la educación emprendedora es un moderador de las intenciones por emprender a través de la TCP, demostrando efectos positivos en la actitud y autoeficacia, no así en las normas subjetivas. De la misma forma, Lingappa et al. (2020) analizaron la eficacia de programas de acompañamiento en emprendimiento sobre la IE, encontrando resultados positivos de la formación en emprendimiento sobre las actitudes empresariales de los estudiantes.

Equivalentemente, Hendrajaya et al. (2019) evidenciaron que la educación permite potenciar las competencias referidas al emprendimiento y que su estudio favorece la implementación de estrategias en la formación. En coherencia, autores como Shirokova et al. (2017) han señalado la importancia de la programación curricular y su impacto sobre la formación efectiva en emprendimiento, en grupos de estudiantes experimentados y no experimentados en los negocios. Del mismo modo, algunos autores han demostrado que los aspectos extracurriculares son favorables en la formación de los nuevos emprendedores, entregándoles herramientas prácticas y técnicas que permiten proporcionar valor percibido de oportunidad en torno al emprendimiento (Preedy et al., 2020).

Del mismo modo, se ha señalado que la formación práctica promueve la intención emprendedora de los estudiantes (Padilla-Angulo, 2019). También, Mukesh et al. (2020) señalan que las estrategias metodológicas en aula impactan sobre las intenciones de emprender en la formación, valorando favorablemente las estrategias pedagógicas de aprendizaje activo. Estas últimas, según los autores muestran un significativo impacto sobre la autoeficacia empresarial y la intención por emprender. Por lo anterior, autores como Passaro et al. (2018) señalan la importancia del estudio de esta materia, tomando en consideración que las universidades deberían preocuparse de la formación del estudiantado en emprendimiento y su efecto sobre la intención por emprender.

En ese marco, si bien autores como Lee et al. (2018) señalan que la educación empresarial ejerce una influencia directa sobre las capacidades empresariales de los futuros profesionales, la evidencia empírica es aún escasa mostrando alta heterogeneidad en los resultados obtenidos. Por lo anterior, ampliar el estudio en esta área es una contribución relevante desde lo práctico y académico, considerando que los resultados pueden nutrir la pertinencia y actualización de los planes de estudios, y metodologías empleadas en materias de emprendimiento y formación empresarial del estudiantado (Iwu et al., 2019).

2. Método

Este estudio utiliza un enfoque cuantitativo no experimental haciendo uso de datos de corte transversal, a partir del levantamiento de datos de fuente primaria a través de una encuesta. El estudio tiene por objetivo principal analizar la relación entre la formación emprendedora e intención por emprender en estudiantes universitarios chilenos. Considerando que de acuerdo a la literatura la educación emprendedora tiene un impacto positivo sobre la intención por emprender, la hipótesis que se prueba en este estudio es la existencia de diferencias significativas entre la IE y la asistencia a diferentes modalidades de programas de formación en emprendimiento. Las hipótesis fueron testeadas utilizando como grupo de control a estudiantes con diferentes experiencias en educación en emprendimiento (obligatoria, optativa y práctica).

2.1. Muestra y participantes

Se utilizó una muestra de 286 estudiantes universitarios seleccionados a través de una muestra no probabilística intencionada por conveniencia. Los estudiantes universitarios corresponden al área de Economía y Negocios de una región de la zona centro-sur de Chile, con edades entre 17 y 34 años ($M=23.03$; $DE=2.42$). En la Tabla 1 se presentan las características sociodemográficas de la muestra de estudiantes universitarios utilizada en la investigación. El 70.1% de los sujetos son hombres, mientras que un 39.9% mujeres, con edad promedio de 23.03 años. En cuanto al nivel de ingreso familiar, un 25.2% declaró tener ingresos familiares bajos (menos de USD \$675), un 53.9% ingresos

medios (entre USD \$676 y USD \$1,890), y un 20.9% ingresos altos (superior a USD \$1,891). La mayor parte de los encuestados declaró haber tomado a lo menos un curso de emprendimiento en la universidad de manera obligatoria a la fecha (68.5%). Un menor porcentaje declaró haber tomado un curso de emprendimiento por motivación propia (25.9%). Finalmente, un 47.6% declaró haber tenido alguna experiencia previa o práctica con emprendedores, mientras que un 52.4% señaló no haber tenido ninguna experiencia.

Tabla 1. Perfil de la Muestra

Variable sociodemográfica	Categoría (N)	Valores
Edad	Edad (años promedio)	23.03
Género	Mujer (114)	39.9%
	Hombre (172)	60.1%
Nivel de ingreso familiar	Bajo (72)	25.2%
	Medio (154)	53.9%
	Alto (60)	20.9%
He cursado asignaturas de emprendimiento en la universidad (obligatoria)	Si (196)	68.5%
	No (90)	31.5%
He cursado asignaturas de emprendimiento por motivación propia (optativa)	Si (74)	25.9%
	No (212)	74.1%
Tiene experiencias previas o prácticas con emprendedores (práctica)	Si (136)	47.6%
	No (150)	52.4%

2.2. Instrumentos

Para el levantamiento de los datos, se confeccionó un instrumento de dos apartados donde el primero se encontraba constituido de una escala de intención emprendedora y el segundo, por preguntas sobre antecedentes de los estudiantes. El primer apartado, se encontró basado en la escala de intención emprendedora de Liñán y Chen (2009) y la adaptación de Shah et al. (2020), que tiene por objetivo medir la intención emprendedora de los estudiantes, utilizando como base la TCP. Los participantes respondieron a cada afirmación en una escala Likert de grado de acuerdo de cinco niveles, entre “Totalmente en Desacuerdo” y “Totalmente de Acuerdo”. Esta escala está compuesta por 25 afirmaciones distribuidas en cuatro dimensiones.

Dado que la escala original se encuentra en inglés, se trabajó en la traducción de los ítems y la validación inicial de estos mediante la técnica cualitativa de juicio de expertos. Se consultó a los expertos sobre la suficiencia, claridad, coherencia y relevancia de los ítems en la escala. Para esto, se realizó una reunión en la cual los expertos (cuatro académicos del área de Economía y Negocios) pudieron revisar los instrumentos y completar una matriz de evaluación de los criterios mencionados anteriormente, emitiendo también observaciones sobre las mejoras que debían ser introducidas antes de la aplicación en la muestra. Posteriormente, se ajustó el instrumento de acuerdo a sus observaciones y se aplicó definitivamente en la muestra de estudiantes de manera *online*. Cabe mencionar que, a nivel de constructo y validez, esta escala también ha sido utilizada, por ejemplo, en Shah et al. (2020) obteniendo adecuada fiabilidad con alfa de Cronbach por sobre los $\alpha > .70$ puntos.

La segunda parte del instrumento, estuvo constituida por preguntas de caracterización tales como: edad, género, ingreso familiar y antecedentes sobre la participación en programas de educación emprendedora. La Tabla 2 resume los indicadores de confiabilidad en esta aplicación y la definición a partir de la TCP para cada dimensión. En la Tabla 3, se encuentra el detalle de la escala e indicadores utilizados por dimensión y sus estadísticos descriptivos principales.

Tabla 2. Dimensiones del Instrumento

Dimensión	Descripción	Confiabilidad
Actitud emprendedora (AE: 6 ítems)	Se refiere a la evaluación del individuo hacia el comportamiento emprendedor.	$\alpha = .91$ $\Omega = .94$
Norma subjetiva (NS: 6 ítems)	Es la influencia del ambiente social percibido por el individuo que condiciona el comportamiento emprendedor.	$\alpha = .77$ $\Omega = .85$
Autoeficacia emprendedora (AF: 6 ítems)	Está vinculada a la capacidad percibida del individuo para realizar el comportamiento emprendedor.	$\alpha = .87$ $\Omega = .93$
Intención emprendedora (IE: 7 ítems)	Refieren a los factores motivacionales del individuo y el esfuerzo para realizar el comportamiento emprendedor.	$\alpha = .93$ $\Omega = .95$
Confiabilidad instrumento total (25 ítems)		$\alpha = .95$ $\Omega = .96$

Tabla 3. Indicadores por Dimensión y Descriptivos Principales

Afirmación	M	DE	Mín.	Máx.
AE1. Ser un empresario implica más ventajas que desventajas para mí.	3.98	1.03	1	5
AE1. Una carrera como empresario es atractiva para mí.	4.17	.99	1	5
AE3. Si tuviera la oportunidad y los recursos, me gustaría empezar una empresa.	4.22	.96	1	5
AE4. Ser un empresario implicaría una gran satisfacción para mí.	4.02	1.04	1	5
AE5. Entre varias opciones, preferiría ser un empresario.	3.88	1.07	1	5
AE2. Es atractivo para mí convertirme en un empresario	3.99	1.10	1	5
NS1. Los miembros más cercanos de mi familia piensan que debería seguir una carrera como empresario.	3.58	1.10	1	5
NS2. Mis amigos más cercanos piensan que debería seguir una carrera como empresario.	3.50	1.01	1	5
NS3. La gente que es importante para mí piensa que debería seguir una carrera como empresario.	3.70	1.06	1	5
NS4. La mayoría de la gente en mi país considera aceptable empezar un negocio propio.	3.88	1.04	1	5
NS5. La cultura de mi país es muy favorable a la actividad empresarial.	3.34	1.29	1	5
NS6. El papel del empresario en la economía es valorado en mi país.	3.65	1.20	1	5
AF1. Comenzar un negocio y mantenerlo funcionando sería fácil para mí.	3.52	1.24	1	5
AF2. Estoy preparado para empezar un negocio.	3.52	1.24	1	5
AF3. Como empresario, tendría suficiente control sobre mis negocios.	4.01	.98	1	5
AF4. Conozco lo necesario para iniciar una empresa.	3.66	1.27	1	5
AF5. Sé cómo desarrollar un proyecto empresarial.	3.62	1.26	1	5
AF6. Si tratara de iniciar una empresa, tendría una alta probabilidad de tener éxito.	3.65	.99	1	5
IE1. Estoy preparado para empezar mi propio negocio.	3.72	1.19	1	5
IE 2. Mi objetivo profesional es empezar mi propio negocio.	3.83	1.19	1	5
IE 3. Haré todo lo posible para iniciar y dirigir mi propia empresa.	3.92	1.15	1	5
IE4. Estoy decidido a crear una empresa en el futuro.	4.08	1.08	1	5
IE5. He pensado muy seriamente en iniciar una empresa	3.96	1.12	1	5
IE6. Tengo la intención de empezar un negocio después de graduado.	3.82	1.20	1	5
IE7. He pensado en la carrera empresarial como una opción de desarrollo profesional.	3.93	1.10	1	5

M y DE son usados para representar la media y desviación estándar, respectivamente.

2.3. Procedimiento de recogida y análisis de datos

Las encuestas fueron aplicadas de manera *online* y administradas como auto reporte, utilizando como filtro para la selección de participantes el ser estudiantes universitarios del área de Economía y Negocios de una región particular del centro-sur de Chile. Se utilizó un sistema de encuestaje en línea para suministrar las encuestas considerando el contexto actual de Pandemia. El levantamiento de los datos, se realizó entre los meses de octubre y noviembre de 2020. La participación de los estudiantes fue voluntaria, anónima y exenta de cualquier pago asociado por su contribución. La tabulación y validación de los datos se realizó mediante planillas de cálculo y el procesamiento estadístico mediante el *software* Rstudio.

Habiendo procesado y depurado los datos, se procedió a analizarlos. Se realizaron análisis descriptivos de la muestra a partir de las características reportadas. Posteriormente, para asegurar la consistencia del constructo se aplicó un análisis factorial confirmatorio mediante el método de mínimos cuadrados ponderados. Esto permite evaluar la estructura teórica en la que subyace el instrumento y asegurarse de realizar conclusiones confiables en la muestra estudiada (Hair et al., 2010).

Finalmente, con el propósito de analizar de manera más precisa, la existencia de diferencias significativas entre la formación en emprendimiento y las dimensiones de la intención por emprender, se utilizaron herramientas de análisis inferencial. Para ello, se aplicaron pruebas de normalidad (Lilliefors y Shapiro-Wilks) y se definió utilizar pruebas no paramétricas para muestras independientes en los análisis de diferencias significativas (U de Mann-Whitney-Wilcoxon).

3. Resultados

3.1. Análisis factorial confirmatorio

Para el análisis factorial confirmatorio (AFC) se utilizó el constructo teórico original propuesto por Liñán y Chen (2009). Este constructo se encuentra basado en cuatro factores: 1) actitud emprendedora (AE); normas subjetivas (NS); 3) autoeficacia emprendedora (AF); y 4) intención emprendedora (IE) enfocados en la TCP de Ajzen

(1991), donde los tres primeros son predictores y, por tanto una medida de la IE. Se utilizó el método de mínimos cuadrados ponderados, considerando la naturaleza de respuestas en escala Likert de cinco niveles. En la solución factorial, se consideró una rotación no ortogonal dado que permite que las dimensiones en evaluación se encuentren correlacionadas como en este caso (ver Tabla 4).

Tabla 4. Descriptivos y Correlaciones Bivariadas por Dimensiones

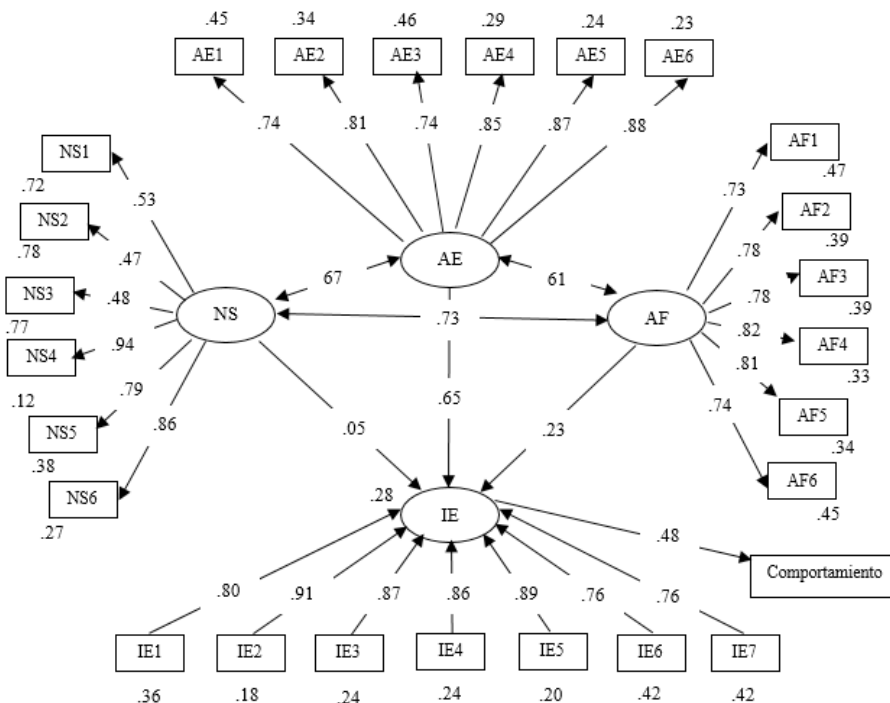
Dimensión	M	DE	1	2	3
1. AE	24.26	5.12	-	-	-
2. NS	21.64	4.61	.58**	-	-
3. AEF	21.98	5.44	.59**	.65**	-
4. IE	27.27	6.69	.76**	.57**	.61**

M y DE son usados para representar la media y desviación estándar, respectivamente. * indica $p < .050$ y ** indica $p < .010$.

En términos de resultados, se obtuvieron indicadores de ajuste apropiados y aceptables de la estructura factorial de la escala utilizada ($\chi^2(293) = 730.355$, $p < .001$; $\chi^2/df = 2.262$; RMSEA = .072 [.066 – .079], $p < .001$; SRMR = .069; CFI = .991; CFI robusto = .951; TLI = .990; TLI robusto = .945). Esto considerando que el valor de ajuste RMSEA es menor que .080, lo que según Kline (2015) es considerado un ajuste razonable y aceptable, con además $\chi^2/df < 3$ y CFI-TLI $> .950$. Lo anterior, permitió inferir que el constructo es adecuado para medir la intención por emprender de los estudiantes universitarios y se puede hacer inferencias de los resultados para la muestra estudiada. Cabe mencionar que, todos los indicadores asociados al constructo mostraron cargas factoriales positivas y significativas entre .47 y .94 (ver Figura 1).

Con respecto a las dimensiones y su relación con la intención por emprender de los estudiantes, se analizó el grado de relación de las variables latentes. Tomados en conjunto, se observó valores positivos y significativos para el caso de la actitud ($\beta = .693$, $z = 11.20$, $p < .001$) y autoeficacia emprendedora ($\beta = .250$, $z = 3.44$, $p < .001$). No obstante, no se logró apreciar significancia de las normas subjetivas ($\beta = .059$, $z = .94$, $p = .345$) en la explicación de la intención por emprender. Con respecto a la decisión final de emprender, se obtuvo un valor positivo y significativo ($\beta = .604$, $z = 8.01$, $p < .001$).

Figura 1. Resultados AFC



3.1. Análisis inferencial

Para analizar la existencia de diferencias significativas entre las dimensiones y la formación emprendedora, de manera más precisa se utilizaron las pruebas estadísticas no paramétricas de U de Mann-Whitney-Wilcoxon (para dos grupos independientes) con base a un nivel de significación de .050 (o 95% de confianza) bilateral. Lo anterior, dado que en las pruebas aplicadas se rechazó la hipótesis nula de normalidad y la imposibilidad de realizar pruebas paramétricas

tradicionales (ver Tabla 5). En estas pruebas, se utilizaron como base las dimensiones validadas del constructo de la TCP en la sección anterior y como control a los estudiantes que han cursado las diferentes instancias formativas con foco en el emprendimiento.

Tabla 5. Pruebas de Normalidad

Dimensión	Lilliefors	Shapiro-Wilks	Decisión
1. AE	.204**	.848**	No normal
2. NS	.081**	.976**	No normal
3. AF	.144**	.939**	No normal
4. IE	.187**	.881**	No normal

* indica $p < .050$ y ** indica $p < .010$.

En la Tabla 6 se muestran las diferencias entre las dimensiones de la TCP utilizando como grupo de control a los estudiantes que han cursado asignaturas obligatorias en emprendimiento durante su formación. Así, con un nivel de significación de .050, la prueba U de Mann-Whitney-Wilcoxon fue estadísticamente diferente en el caso de autoeficacia ($z = 3.29$, $p < .01$, $r = .20$) e intención emprendedora ($z = 2.11$, $p = .03$, $r = .13$), sugiriendo efectos pequeños en ambas variables. No se observaron diferencias significativas para actitud emprendedora ($z = 1.47$, $p = .14$, $r = .09$) ni normas subjetivas ($z = 1.74$, $p = .02$, $r = .10$) por cursar asignaturas obligatorias.

Tabla 6. Comparación entre Dimensiones y Asignaturas Obligatorias

Dimensión	Sí (n = 196)			No (n = 90)			Decisión
	M	DE	ME	M	DE	ME	
1. AE	24.77	4.52	25	23.16	6.12	25	No sig.
2. NS	21.97	4.49	22	20.93	4.82	21.5	No sig.
3. AF	22.84	4.8	24	20.12	6.28	21.5	Sig. **
4. IE	28	6.12	29	25.67	7.57	28	Sig. *

* indica $p < .050$ y ** indica $p < .010$. M, DE, ME son usados para representar la media, desviación estándar y mediana, respectivamente.

En la Tabla 7 se pueden evidenciar las diferencias entre las dimensiones de la TCP utilizando como grupo de control a los estudiantes que han cursado asignaturas en emprendimiento de manera optativa o por motivación propia. Así, con un nivel de significación de .050, la prueba U de Mann-Whitney-Wilcoxon fue estadísticamente diferente en el caso de actitud ($z = 2.55$, $p = .01$, $r = .20$), autoeficacia ($z = 3.53$, $p < .01$, $r = .21$) e intención emprendedora ($z = 2.94$, $p < .01$, $r = .17$). Los efectos observados son considerados pequeños. No se observaron diferencias significativas para la dimensión de normas subjetivas ($z = 1.31$, $p = .19$, $r = .08$) por cursar asignaturas optativas.

Tabla 7. Comparación entre Dimensiones y Asignaturas Opcionales

Dimensión	Sí (n = 74)			No (n = 212)			Decisión
	M	DE	ME	M	DE	ME	
1. AE	25.7	3.79	26	23.75	5.43	25	Sig. **
2. NS	22.3	4.43	23	21.42	4.67	22	No sig.
3. AF	23.82	4.4	25	21.34	5.63	23	Sig. **
4. IE	29.07	5.9	30	26.64	6.84	28	Sig. **

* indica $p < .050$ y ** indica $p < .010$. M, DE, ME son usados para representar la media, desviación estándar y mediana, respectivamente.

En la Tabla 8 se puede observar las diferencias en relación a las dimensiones de la TCP y la experiencia previa o práctica en emprendimiento. Así, con un nivel de significación de .050, la prueba U de Mann-Whitney-Wilcoxon fue estadísticamente diferente en el caso de actitud ($z = 3.70$, $p < .01$, $r = .22$), normas subjetivas ($z = 4.06$, $p < .01$, $r = .24$), autoeficacia ($z = 3.45$, $p < .01$, $r = .20$) e intención emprendedora ($z = 6.34$, $p < .01$, $r = .38$). Los tamaños de los efectos por experiencias prácticas sufren un moderado incremento en las dimen-

siones de AE y NS. En el caso de AF, siguen siendo considerados pequeños, mientras que en el caso de IE, se consideran intermedios.

Tabla 8. Comparación entre Dimensiones y Experiencia Práctica

Dimensión	Sí (n = 136)			No (n = 150)			Decisión
	M	DE	ME	M	DE	ME	
1. AE	25.76	3.33	26	22.9	6.02	24.5	Sig. **
2. NS	22.9	3.93	23	20.5	4.89	21	Sig. **
3. AF	23.21	4.54	24	20.87	5.94	22	Sig. **
4. IE	30.1	3.99	30	24.7	7.56	27	Sig. **

* indica $p < .050$ y ** indica $p < .010$. M, DE, ME son usados para representar la media, desviación estándar y mediana, respectivamente.

4. Discusión y conclusiones

La hipótesis inicial de este trabajo fue la existencia de diferencias significativas entre la IE y la asistencia a diferentes modalidades de programas de formación en emprendimiento, utilizando como base la TCP. Los resultados permiten ratificar esta hipótesis, demostrando que los estudiantes que han cursado asignaturas referidas a emprendimiento de manera obligatoria o por motivación propia presentan mejores puntuaciones de IE. También, se evidenció que aquellos estudiantes que tienen experiencias previas o prácticas con el mundo empresarial muestran una mejor intención por emprender. Lo anterior sugiere efectos de la formación en emprendimiento sobre la IE, tal como indica la evidencia empírica internacional, por ejemplo, Fayolle y Gailly (2015), Lingappa et al. (2020) o Shah et al. (2020).

En lo relacionado al constructo, este estudio permite ratificar que la TCP resulta apropiada en la explicación de la intención por emprender. Se evidenció que este constructo predice el comportamiento emprendedor en los estudiantes, lo que es consistente con lo propuesto en la literatura (Ajzen, 1991; Liñán y Chen, 2009; Finisterra do Paço et al., 2011; Shah et al., 2020). Se encontró una relación significativa entre actitud, autoeficacia e intención por emprender, no así con respecto a las normas subjetivas. Este resultado es similar a la literatura internacional, tal como en Farrukh et al., (2019) quienes aluden principalmente al contexto socio-cultural proclive a la actividad empresarial o bien, a individuos con actitudes y autoeficacia altamente desarrollada.

Desde el punto de vista educativo, tal como señala Liñán et al. (2011) o Fayolle y Gailly (2015) el estudio de la relación IE y educación permite generar programas más eficaces que potencien las competencias y habilidades de los estudiantes en emprendimiento. Además, se considera como contribución relevante del trabajo su aporte en la discusión de la formación empresarial a nivel universitario a modo de nutrir y retroalimentar los planes curriculares, tomando como referencia diferentes instancias de formación (obligatoria, optativa y práctica).

De esta manera, la investigación aporta evidencia de la relación positiva entre IE y educación emprendedora desde la TCP, concordante a los estudios del área como Lingappa et al. (2020). A su saber, se han analizado los efectos de los cursos obligatorios, optativos y experiencias prácticas sobre la IE, lo que resulta en una contribución interesante desde la implementación de diferentes modalidades de programas de formación en emprendimiento. También, este estudio aporta en la comprensión de estas prácticas educacionales y sus efectos sobre la actitud empresarial, las normas subjetivas y el control percibido, lo que sirve como orientación de los programas de estudio y estrategias de aprendizaje implementadas.

En consecuencia, los resultados muestran que los cursos obligatorios en las mallas curriculares potencian las competencias a nivel disciplinar, favoreciendo tanto la IE como la capacidad percibida. Este hallazgo es concordante con la evidencia empírica que demostraba que las asignaturas en emprendimiento modifican la capacidad percibida del estudiantado, haciéndolos sentir mayormente capaces por emprender (Karimi et al, 2016). Debido a esto, es considerable la recomendación sobre la importancia de las metodologías de enseñanza activas implementadas por los docentes en este tipo de asignatura, así como también la experiencia y perfil del docente en el área de emprendimiento (Hägg y Kurczewska, 2019; Mukesh et al. 2020).

Por otro lado, se ha evidenciado que la motivación propia por cursar asignaturas de emprendimiento, muestra efectos sobre las creencias a nivel conductual y actitudinal para enfrentar de manera positiva la acción de emprender. Esto sugiere que los estudiantes deben ser motivados a través de programas adicionales a los prescritos en los planes de estudio para potenciar su IE a través de las actitudes, centrándose en estas últimas por sobre el conocimiento teórico (Finisterra do Paço et al., 2011). Este resultado es concordante con autores como Preedy et al. (2020) quienes proponen que potenciar las actividades extracurriculares y programas de emprendimiento a nivel institucional, favorecen la conducta empresarial de los estudiantes universitarios. Lo anterior, sugiere líneas que no solo incorporen cursos optativos a nivel de emprendimiento y gestión empresarial, sino también la generación de instancias de creación de empresas, incubadoras de negocio, *star-up* y vinculación con el mundo emprendedor a partir de la oferta extracurricular en las instituciones.

El estudio además proporciona recursos para el diseño de estrategias tendientes a mejorar las competencias prácticas de emprendimiento en los estudiantes. Por ejemplo, se evidenció que la experiencia práctica en emprendimiento modifica favorablemente todas las dimensiones de la IE de acuerdo a la TCP. Esto sugiere la relevancia de la implementación de actividades prácticas que permitan a los estudiantes desarrollar desde su formación la competencia en emprendimiento. Este resultado es concordante con lo propuesto por Ramsgaard (2018) o Passaro et al. (2018), quienes señalan la necesidad de implementar estrategias basadas en aprendizaje-experiencias desde el diseño curricular y la planificación de los cursos para enfrentar de manera apropiada el desarrollo de la competencia de emprendimiento en los estudiantes.

En síntesis, se sugiere que la educación emprendedora genera efectos positivos sobre la intención por emprender, por lo que es favorable su incorporación dentro de los planes formativos de manera obligatoria. No obstante, se hace hincapié que los cursos o instancias optativas-extracurriculares generan efectos mayormente apreciables sobre la IE y los moderadores de la TCP. Por lo demás, los resultados también sugieren que las experiencias prácticas son favorables para modificar la conducta empresarial de los estudiantes. Es así que, la promoción y desarrollo de actitudes empresariales mediante cursos orientados a la práctica como, por ejemplo: prácticas tempranas, proyectos aplicados, iniciativas de intervención, visitas, entre otras, son estrategias favorables en la formación. Cabe mencionar que los programas prácticos y este tipo de metodologías son recomendadas por sus efectos sobre la intención empresarial de los estudiantes, dado que favorecen el aprendizaje y el desarrollo de la competencia emprendedora (Secundo et al., 2017; Ramsgaard, 2018; Passaro et al., 2018).

Como limitación puede considerarse el haber explorado una muestra seleccionada de estudiantes universitarios del área de Economía y Negocios. Lo anterior hace interesante extender el estudio a grupos más heterogéneos de participantes, como pueden ser estudiantes de diferentes disciplinas, lo que permitiría vislumbrar los efectos de la formación de manera más precisa. Como líneas futuras de investigación se sugiere explorar las dimensiones de actitud y el control percibido por autoeficacia, considerando el efecto de la educación en emprendimiento sobre estas variables. También, sería interesante analizar precisamente como la tipología de metodologías de enseñanza implementadas por los docentes favorecen la intención por emprender en los estudiantes, situación poco abordada en la literatura a la fecha. Para ello, es necesaria la incorporación de las visiones de docentes, estudiantes y centros de práctica, desde una perspectiva holística considerando probablemente metodologías de abordaje mixtas en la comprensión del impacto que tiene la formación en emprendimiento sobre las intenciones futuras por emprender del estudiantado.

5. Referencias bibliográficas

- Ajzen, I. (1991). The theory of planned behavior. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50(2), 179-211. [https://doi.org/10.1016/0749-5978\(91\)90020-T](https://doi.org/10.1016/0749-5978(91)90020-T)
- Ajzen, I. (2002). Perceived Behavioral Control, Self-Efficacy, Locus of Control, and the Theory of Planned Behavior1. *Journal of Applied Social Psychology*, 32(4), 665-683. <https://doi.org/10.1111/j.1559-1816.2002.tb00236.x>
- Ajzen, I. (2011). The theory of planned behaviour: Reactions and reflections. *Psychology & Health*, 26(9), 1113-1127. <https://doi.org/10.1080/08870446.2011.613995>
- Aparicio, S., Urbano, D., y Audretsch, D. (2016). Institutional factors, opportunity entrepreneurship and economic growth: Panel data evidence. *Technological Forecasting and Social Change*, 102, 45-61. <https://doi.org/10.1016/j.techfore.2015.04.006>
- Bae, T. J., Qian, S., Miao, C., y Fiet, J. O. (2014). The Relationship between Entrepreneurship Education and Entrepreneurial Intentions: A Meta-Analytic Review. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 38(2), 217-254. <https://doi.org/10.1111/etap.12095>
- Farrukh, M., Lee, J. W. C., Sajid, M., y Waheed, A. (2019). Entrepreneurial intentions: The role of individualism and collectivism in perspective of theory of planned behaviour. *Education + Training*, 61(7/8), 984-1000. <https://doi.org/10.1108/ET-09-2018-0194>
- Fayolle, A., y Gailly, B. (2015). The Impact of Entrepreneurship Education on Entrepreneurial Attitudes and Intention: Hysteresis and Persistence. *Journal of Small Business Management*, 53(1), 75-93. <https://doi.org/10.1111/jsbm.12065>
- Fernández-Serrano, J., y Liñán, F. (2014). Culture and Entrepreneurship: The Case of Latin America. *Innovar*, 24(SPE), 169-180. <https://doi.org/10.15446/innovar.v24n1spe.47616>
- Finisterra do Paço, A. M., Ferreira, J. M., Raposo, M., Rodrigues, R. G., y Dinis, A. (2011). Behaviours and entrepreneurial intention: Empirical findings about secondary students. *Journal of International Entrepreneurship*, 9(1), 20-38. <https://doi.org/10.1007/s10843-010-0071-9>
- Galvão, A., Marques, C. S., y Marques, C. P. (2018). Antecedents of entrepreneurial intentions among students in vocational training programmes. *Education + Training*, 60(7/8), 719-734. <https://doi.org/10.1108/ET-03-2017-0034>
- Hägg, G., y Kurczewska, A. (2019). Who Is the Student Entrepreneur? Understanding the Emergent Adult through the Pedagogy and Andragogy Interplay. *Journal of Small Business Management*, 57(sup1), 130-147. <https://doi.org/10.1111/jsbm.12496>
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., y Anderson, R. E. (2010). *Multivariate Data Analysis: A global perspective*. (7th ed.). Pearson Prentice Hall.
- Hendrajaya, H., Widodo, J., Rachman, M., y Raharjo, T. J. (2019). Determinant Model of Student Entrepreneurship Awareness. *The Journal of Educational Development*, 7(1), 1-15-1-15. <https://doi.org/10.15294/jed.v7i1.29324>
- Henley, A., Contreras, F., Espinosa, J. C., y Barbosa, D. (2017). Entrepreneurial intentions of Colombian business students: Planned behaviour, leadership skills and social capital. *International Journal of Entrepreneurial Behaviour and Research*, 23(6), 1017-1032. <https://doi.org/10.1108/IJEBR-01-2017-0031>

- Iwu, C. G., Opute, P. A., Nchu, R., Eresia-Eke, C., Tengeh, R. K., Jaiyeoba, O., y Aliyu, O. A. (2019). Entrepreneurship education, curriculum and lecturer-competency as antecedents of student entrepreneurial intention. *The International Journal of Management Education*, 100295. <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2019.03.007>
- Karimi, S., Biemans, H. J. A., Lans, T., Chizari, M., y Mulder, M. (2016). The Impact of Entrepreneurship Education: A Study of Iranian Students' Entrepreneurial Intentions and Opportunity Identification. *Journal of Small Business Management*, 54(1), 187-209. <https://doi.org/10.1111/jsbm.12137>
- Kline, R. B. (2015). *Principles and Practice of Structural Equation Modeling*, (4th ed.). Guilford Publications.
- Krueger, N. F., y Brazeal, D. V. (1994). Entrepreneurial Potential and Potential Entrepreneurs. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 18(3), 91-104. <https://doi.org/10.1177/104225879401800307>
- Lee, Y., Kreiser, P. M., Wrede, A. H., y Kogelen, S. (2018). University-Based Education and the Formation of Entrepreneurial Capabilities. *Entrepreneurship Education and Pedagogy*, 1(4), 304-329. <https://doi.org/10.1177/2515127418788893>
- Lingappa, A. K., Shah, A., y Mathew, A. O. (2020). Academic, Family, and Peer Influence on Entrepreneurial Intention of Engineering Students. *SAGE Open*, 10(3), 2158244020933877. <https://doi.org/10.1177/2158244020933877>
- Liñán, F., y Chen, Y. (2009). Development and Cross-Cultural Application of a Specific Instrument to Measure Entrepreneurial Intentions. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 33(3), 593-617. <https://doi.org/10.1111/j.1540-6520.2009.00318.x>
- Liñán, F., Rodríguez-Cohard, J. C., y Rueda-Cantuche, J. M. (2011). Factors affecting entrepreneurial intention levels: A role for education. *International Entrepreneurship and Management Journal*, 7(2), 195-218. <https://doi.org/10.1007/s11365-010-0154-z>
- Miranda, F. J., Chamorro-Mera, A., y Rubio, S. (2017). Academic entrepreneurship in Spanish universities: An analysis of the determinants of entrepreneurial intention. *European Research on Management and Business Economics*, 23(2), 113-122. <https://doi.org/10.1016/j.iedeen.2017.01.001>
- Mukesh, H. V., Pillai, K. R., y Mamman, J. (2020). Action-embedded pedagogy in entrepreneurship education: An experimental enquiry. *Studies in Higher Education*, 45(8), 1679-1693. <https://doi.org/10.1080/03075079.2019.1599848>
- Nabi, G., Liñán, F., Fayolle, A., Krueger, N., y Walmsley, A. (2017). The Impact of Entrepreneurship Education in Higher Education: A Systematic Review and Research Agenda. *Academy of Management Learning & Education*, 16(2), 277-299. <https://doi.org/10.5465/amle.2015.0026>
- Naia, A., Baptista, R., Biscaia, R., Januário, C., y Trigo, V. (2017). Entrepreneurial intentions of Sport Sciences students And Theory of Planned Behavior. *Motriz: Revista de Educação Física*, 23(1), 14-21. <https://doi.org/10.1590/s1980-6574201700010003>
- Padilla-Angulo, L. (2019). Student associations and entrepreneurial intentions. *Studies in Higher Education*, 44(1), 45-58. <https://doi.org/10.1080/03075079.2017.1336215>
- Passaro, R., Quinto, I., y Thomas, A. (2018). The impact of higher education on entrepreneurial intention and human capital. *Journal of Intellectual Capital*, 19(1), 135-156. <https://doi.org/10.1108/JIC-04-2017-0056>
- Preedy, S., Jones, P., Maas, G., y Duckett, H. (2020). Examining the perceived value of extracurricular enterprise activities in relation to entrepreneurial learning processes. *Journal of Small Business and Enterprise Development*, 27(7), 1085-1105. <https://doi.org/10.1108/JSBED-12-2019-0408>
- Ramsgaard, M. B. (2018). Experiential Learning Philosophies of Enterprise and Entrepreneurship Education. En D. Hyams-Ssekasi & E. F. Caldwell (Eds.), *Experiential Learning for Entrepreneurship: Theoretical and Practical Perspectives on Enterprise Education* (pp. 3-18). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-319-90005-6_1
- Robinson, P. B., Stimpson, D. V., Huefner, J. C., y Hunt, H. K. (1991). An Attitude Approach to the Prediction of Entrepreneurship. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 15(4), 13-32. <https://doi.org/10.1177/104225879101500405>
- Santos, S. C., y Liguori, E. W. (2020). Entrepreneurial self-efficacy and intentions: Outcome expectations as mediator and subjective norms as moderator. *International Journal of Entrepreneurial Behaviour and Research*, 26(3), 400-415. <https://doi.org/10.1108/IJEBR-07-2019-0436>
- Schmutzler, J., Andonova, V., y Diaz-Serrano, L. (2019). How Context Shapes Entrepreneurial Self-Efficacy as a Driver of Entrepreneurial Intentions: A Multilevel Approach. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 43(5), 880-920. <https://doi.org/10.1177/1042258717753142>
- Secundo, G., Del Vecchio, P., Schiuma, G., y Passiante, G. (2017). Activating entrepreneurial learning processes for transforming university students' idea into entrepreneurial practices. *International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research*, 23(3), 465-485. <https://doi.org/10.1108/IJEBR-12-2015-0315>
- Shah, I. A., Amjed, S., y Jabooob, S. (2020). The moderating role of entrepreneurship education in shaping entrepreneurial intentions. *Journal of Economic Structures*, 9(1), 19. <https://doi.org/10.1186/s40008-020-00195-4>
- Shahab, Y., Chengang, Y., Arbizu, A. D., y Haider, M. J. (2019). Entrepreneurial self-efficacy and intention: Do entrepreneurial creativity and education matter? *International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research*, 25(2), 259-280. <https://doi.org/10.1108/IJEBR-12-2017-0522>
- Shapiro, A., y Sokol, L. (1982). The Social Dimensions of Entrepreneurship (SSRN Scholarly Paper ID 1497759). *Social Science Research Network*. <https://papers.ssrn.com/abstract=1497759>
- Shirokova, G., Osiyevskyy, O., Morris, M. H., y Bogatyreva, K. (2017). Expertise, university infrastructure and approaches to new venture creation: Assessing students who start businesses. *Entrepreneurship & Regional Development*, 29(9-10), 912-944. <https://doi.org/10.1080/08985626.2017.1376516>
- Soria-Barreto, K., Honores-Marin, G., Gutiérrez-Zepeda, P., y Gutiérrez-Rodríguez, J. (2017). Prior Exposure and Educational Environment towards Entrepreneurial Intention. *Journal of technology management & innovation*, 12(2), 45-58. <https://doi.org/10.4067/S0718-27242017000200006>
- Suárez-Ortega, M. S., Sánchez-García, M. F., y Soto-González, M. D. (2020). Desarrollo de la carrera emprendedora: Identificación de perfiles, competencias y necesidades. *Revista Complutense de Educación*, 31(2), 173-184. <https://doi.org/10.5209/rced.62001>
- Vodă, A. I., & Florea, N. (2019). Impact of Personality Traits and Entrepreneurship Education on Entrepreneurial Intentions of Business and Engineering Students. *Sustainability*, 11(4), 1192. <https://doi.org/10.3390/su11041192>
- Yukongdi, V., y Lopa, N. Z. (2017). Entrepreneurial intention: A study of individual, situational and gender differences. *Journal of Small Business and Enterprise Development*, 24(2), 333-352. <https://doi.org/10.1108/JSBED-10-2016-0168>